

Tarcísio Tadeu Pereira Batista

A Adaptação Juvenil

no Processo de Letramento Literário

do Ensino Médio



Tarcísio Tadeu Pereira Batista

A ADAPTAÇÃO JUVENIL NO PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO DO ENSINO MÉDIO



2019

Copyright © 2019 • IFS

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida em nenhuma forma e por nenhum meio mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento de informação, sem autorização expressa dos autores ou do IFS.

DIRETORA DE PUBLICAÇÕES

Vanina Cardoso Viana Andrade

EDITORAÇÃO

Diego Ramos Feitosa

Jéssika Lima Santos

Kelly Cristina Barbosa

Júlio César Nunes Ramiro

PLANEJAMENTO E

COORDENAÇÃO GRÁFICA

Renan Garcia de Passos

PROJETO GRÁFICO DA CAPA

Renan Garcia de Passos

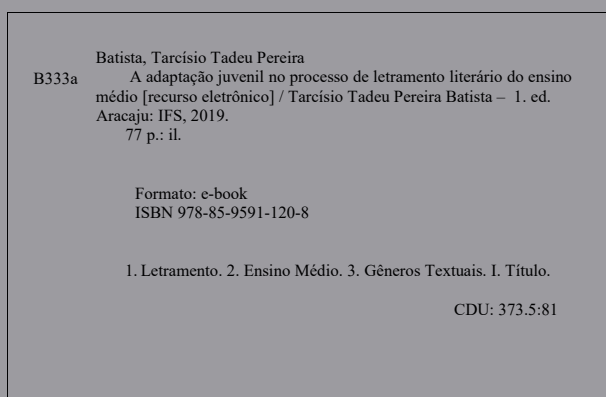
DIAGRAMAÇÃO

Renan Garcia de Passos

REVISÃO

Tarcísio Tadeu Pereira Batista

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)



Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Célia Aparecida Santos de Araújo (CRB 5/1030)

[2019]

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)

Avenida Jorge Amado, 1551. Loteamento Garcia, bairro Jardins.

Aracaju/SE. CEP: 49025-330.

Tel.: +55 (79) 3711-3222. E-mail: edifs@ifs.edu.br.

Impresso no Brasil



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE
(IFS)**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Alexandro Ferreira de Souza

REITORA DO IFS

Ruth Sales Gama de Andrade

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E EXTENSÃO

Chirlaine Cristine Gonçalves



SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO	11
2 – CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	17
2.1 – <i>Foco no autor</i>	19
2.2 – <i>Foco no texto</i>	20
2.3 – <i>Foco na interação autor-texto-leitor</i>	20
3 – GÊNEROS TEXTUAIS.....	25
3.1 – <i>O Gênero Textual Adaptação Juvenil</i>	28
3.2 – <i>O Gênero Textual Exposição Oral</i>	36
3.3 – <i>Gênero Textual Resenha Literária</i>	41
4 – O QUE É LETRAMENTO LITERÁRIO	45

5 – SEQUÊNCIA BÁSICA	51
5.1 - <i>A Motivação</i>	52
5.2 - <i>A Introdução</i>	52
5.3 - <i>A Leitura</i>	53
5.4 - <i>A Interpretação</i>	53
5.5 - <i>Em sala de aula</i>	54
 6 – SEQUÊNCIA EXPANDIDA.....	 61
6.1 - <i>Contextualização</i>	62
6.2 - <i>Expansão</i>	63
6.3 - <i>Segunda interpretação</i>	64
6.4 - <i>Avaliação</i>	68
 7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	 71
 REFERÊNCIAS	 75

Passando obrigatoriamente pela concepção de escola e de sociedade que queremos, a formação do leitor envolve também a diversidade como princípio norteador dos critérios de seleção e utilização dos textos e da reflexão sobre a formação do gosto das pessoas-alunos, não só para um vir-a-ser, mas também, para um aqui e agora, principalmente político. (Maria do Rosário M. Magnani)

1 - INTRODUÇÃO

O projeto de pesquisa *A Adaptação Juvenil no Processo de Letramento Literário do Ensino Médio*, apresentado ao Núcleo de Pós-Graduação, corresponde à leitura de alguns clássicos adaptados da literatura brasileira, exemplos: **Senhora**, de José de Alencar; **Memórias de Um Sargento de Milícias**, de Manuel Antônio de Almeida e **O Ateneu**, de Raul Pompéia, dentre outros¹ de cunho comprobatório. As adaptações foram feitas pelos tradutores: Renata Pallottini, Carlos Heitor Cony e Carlos Heitor Cony, respectivamente. As obras pertencem a editora Scipione, disponibilizando-as em sua série Reencontro Juvenil.

As leituras serão feitas pelo Primeiro Ano do Ensino Médio, do Colégio de Orientação e Estudos Integrados (COESI), com o objetivo de criar o gosto pelo hábito da leitura, mas também, o estudo dos clássicos da literatura brasileira. Pois, a obra literária adaptada tem uma linguagem mais apropriada para a série analisada no projeto de pesquisa.

O trabalho pretende demonstrar que a leitura de adaptações no início do ensino médio, cuja faixa etária é de catorze a dezesseis anos, poderá tornar as aulas de literatura mais aprazíveis. Após a leitura, os alunos produzirão dois textos: um oral, que é a exposição oral; outro escrito, a resenha literária, sobre as obras literárias lidas. Assim, os educandos poderão ratificar todo o seu conhecimento linguístico, enciclopédico e interacional apreendidos no decorrer de sua educação básica.

A fim de assegurar o compromisso com o trabalho proposto, a leitura estimulará o diálogo entre os alunos, pois o exercício da literatura exige num primeiro momento o egocentrismo do leitor e, logo após a contemplação da obra literária, o diálogo aproximando-os. Nesse instante, nota-se o confronto dos gostos e exprimem-se resultados que demonstram que os educandos estão capacitados a ela. Em seguida, todos ativamente participarão da produção textual oral e escrita como forma de assegurar o letramento literário do grupo envolvido na pesquisa. Espera-se que o resultado seja satisfatório com a prática sistematizada dos gêneros orais e escritos na escola, como mais uma ferramenta de trabalho para os educadores da educação básica.

Regina Zilberman (2008, p. 47) afirma que “o texto poético favorece a formação do indivíduo, a quem compete expor a matéria-prima literária,

¹ Os outros textos lidos no decorrer do projeto de leitura e que serviram como objeto de estudo da pesquisa foram: *O Guarani*, *A Escrava Isaura*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético”. Há de se concordar com a autora, por isso que esses clássicos foram indicados para a referida turma, numa linguagem mais acessível a idade deles (mais ou menos catorze anos) e, conseqüentemente, dar condições ao ensino da literatura de cumprir os seus objetivos, são eles: conhecer a norma linguística e, ao mesmo tempo, ter consciência da sua própria história e região. Só assim os leitores observarão que o seu espaço mantém independência linguística e política, devido à língua e à cultura, bens que o definem e personalizam.

De acordo com algumas observações feitas, no ensino médio, ficou constatada uma certa aversão aos clássicos da literatura nacional. Principalmente, ao gênero textual romance em sua versão original, cuja leitura, para muitos alunos, é quase ininteligível. Por esse motivo, o ensino da literatura não consegue ser aprazível, tampouco criar um hábito de leitura entre os jovens. Por conseguinte, essa falha deriva muitas outras que implicam no desenvolvimento do educando, como: a não-assimilação da norma linguística, a não-compreensão dos textos, a falta de interesse pela matéria, ausência de domínio da oralidade dentre outras.

Poder-se-ia reverter esse quadro, fazendo a iniciação do processo de leitura dos clássicos nacionais já no primeiro ano do ensino médio, como afirma o Capítulo II, da Educação Básica, na Seção IV do Ensino Médio, Art. 35, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996: I – O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; II – a compreensão dos fundamentos científico- tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina; (...). Mas também, ficam asseguradas, no Art. 36, ao currículo do ensino médio tais diretrizes: I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes.

A proposta é relevante porque vai estimular a prática da leitura a partir de um nível de linguagem mais adequado à faixa etária a ser trabalhada. O gênero textual adaptação juvenil é facilmente adquirido e o mesmo foi indicado como paradigmático a ser lido no decorrer do período letivo de 2009, na escola, como

forma de estimular a criatividade, pois a literatura cria um efeito duplo no leitor, instigando a sua fantasia e ao mesmo a sua intelectualidade, levando-o a refletir sobre suas experiências individuais e sociais.

Os alunos farão a leitura em grupo, de forma sistematizada, levando em consideração os preceitos vistos na estética da recepção e no letramento literário. Em seguida, farão a comunicação dos seus textos lidos a partir dos gêneros textuais escolhidos em sala de aula, enfatizando tanto a escrita quanto à oralidade.

A pesquisa tem como base a perspectiva interacionista sociodiscursiva de caráter psicolinguístico e atenção didática voltada para a língua materna. Nesse corte epistemológico encontramos os teóricos Dolz e Schneuwly, pois os mesmos dão maior ênfase ao ensino dos gêneros textuais na língua materna, principalmente, com a educação básica. Enquanto Rildo Cosson propõe uma concepção maior do uso da escrita, a partir da leitura, indo além das práticas usuais da escola: o letramento literário. Tendo também relevância no estudo, a estética da recepção de Wolfgang Iser, que volta seus estudos para as reações potenciais suscitadas nos leitores pelo efeito estético, entendido como interação que ocorre entre texto e leitor.

O objetivo geral da pesquisa é *Familiarizar, no primeiro ano do ensino médio, a leitura dos clássicos da literatura brasileira a partir do gênero textual adaptação juvenil*, tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais em Língua Portuguesa. Dentre os objetivos específicos têm-se:

- a) Utilizar as diferentes linguagens: verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- b) Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação;
- c) Compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação;

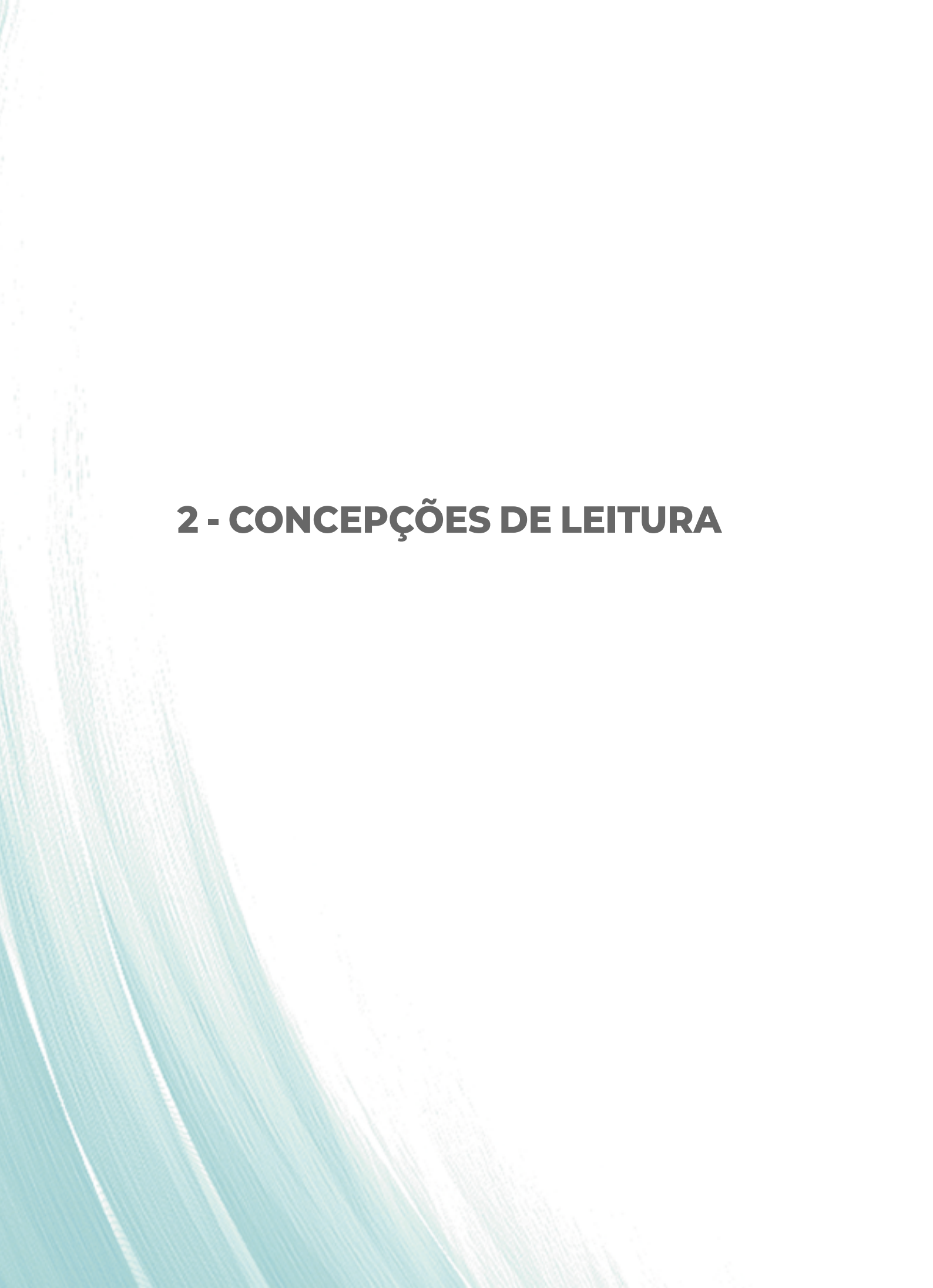
d) Utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos necessários ou possíveis;

e) produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ensino médio, ajustados a objetivos e leitores determinados.

O motivo apontado para a construção do trabalho é importante porque vai enfatizar os gêneros orais e escritos na escola através da literatura adaptada. Assim, despertarão no educandos todos os conhecimentos necessários: linguístico, enciclopédico ou de mundo e interacional, para desvendar os sentidos latentes dentro do processamento textual.

Conforme Zilberman (2008, p. 47), “o texto poético favorece a formação do indivíduo, a quem compete expor a matéria-prima literária, requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético”. Pode-se acrescentar também, que além do aprimoramento linguístico, o estímulo à criatividade, na elaboração de suas próprias composições textuais.

O sucesso do ensino da literatura através da leitura dos clássicos adaptados deve a um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de gêneros textuais oral e escrito. Consequentemente, acredita-se, quando a prática de leitura leva em consideração os elementos internos (conhecimento da própria obra, como: autor, escola literária, momento histórico etc) e externos (faixa etária, período de leitura, material do livro, gênero textual adequado dentre outros), o processo do ensino-aprendizagem da literatura torna-se mais eficaz.



2 - CONCEPÇÕES DE LEITURA

A definição de leitura vai estar de acordo com o tipo de leitor que se quer formar. A leitura encontra-se no centro das reflexões da pesquisa, pois nela os processos de formação de sentido pelos textos literários podem ser observados e atualizados no processo da leitura. Sendo assim, percebem-se três perspectivas teóricas no estudo da leitura: a do autor, a do texto e a da interação social. De acordo com o novo perfil de leitor que se deseja formar, é necessário o conhecimento dessas teorias para a formação do jovemleitor.

Acredita-se no presente estudo que a leitura depende mais do leitor que da escola e suas (des)orientações, ou mesmo, do próprio texto. Por isso, deixá-los livres, principalmente, na escolha de suas leituras, é importantíssimo, para que o ato de ler seja democrático. Só assim, formar-se-á uma comunidade de leitores através de um calendário anual de leitura, que seja constante, para que o aluno possa construir o seu próprio mundo.

Ângela Kleiman (2004: p.14) afirma

a atividade de leitura é social e muito ligada ao processo de letramento. Nessa perspectiva, tudo será determinado pela história dos actantes, pela instituição a qual estão ligados, diferenciando, pois, os sujeitos por seus modos divergentes de ler o mundo.

E a escola tem a obrigação de estimular essa prática de letramento, incentivando práticas inovadoras de leitura, seja de um texto literário ou não-literário. Um bom exemplo é que os próprios alunos criassem seus questionamentos, ou seja, elaborassem e testassem hipóteses sobre o que está no texto, sem a orientação do professor. Criando, portanto, um planejamento próprio para contar o texto com base naquilo que ele já sabe sobre ele e o mundo.

Para corroborar com o letramento literário, a teoria da estética da recepção de Iser foi fundamental para ratificar o tipo de leitor que a escola deve realmente formar. De acordo com a teoria iseriana, que teve seu início nas universidades alemãs na década de 60, o texto e o leitor trazem um repertório de conhecimentos e normas sociais, éticas e culturais que interagem no instante da leitura. O efeito e a recepção formam os princípios centrais da estética da recepção, ou seja, os métodos histórico-sociológicos (recepção) e os teórico-textuais (efeito). Consequentemente, houve uma mudança na forma de interpretar o texto literário, sendo as causas dela, primeiramente, a experiência na modernidade e, em seguida, a revolta estudantil. A modernidade contribuiu com a negação da

arte clássica, não se importando mais com a significação, a intenção do autor, a mensagem da obra e o valor estético; no entanto, visou aos efeitos do texto. Ao passo que a revolta estudantil teve relevância devido ao desmascaramento crítico-ideológico de algumas interpretações que reclamavam para si a validade interpretativa da obra, tendo a pretensão inclusive de tornar-se a própria obra. Por isso, houve uma mudança de análise literária que não mais pretendia a significação, a mensagem, mas sim, a recepção da literatura.

Para a estética da recepção, o leitor passa a ter um papel crucial no ato da leitura, porque, além de ser instigado pelos elementos estruturais do texto, elabora as lacunas textuais em um nível subjetivo. Logo, a teoria iseriana compreende que as condições de apreensão baseiam-se em duas situações: a primeira são as indicações fornecidas pelo texto e a segunda são as disposições individuais do leitor, bem como pelo código sociocultural do qual ele faz parte, orientando a seleção daquilo que constitui para cada leitor a base da consistência e o pressuposto para a pregnância de sentido do texto.

Por conseguinte, a leitura é um processo continuamente atualizado, em que o texto oferece uma condição estruturada de interação, na qual interferem as referências da realidade e a subjetividade dos leitores na construção dos sentidos possíveis do texto literário.

2.1 – Foco no autor

A leitura neste foco é entendida como a atividade de captação das ideias do autor sem se levar em consideração o conhecimento enciclopédico do leitor e a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sócio-cognitivo-interacionalmente. Logo, a ênfase é o autor e suas intenções, e o sentido está voltado para o autor, bastando tão-somente ao leitor captar suas intenções, com afirma Koch(2002)

A concepção de **língua como representação do pensamento** corresponde à de **sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações**. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja captada pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada.

Entende-se, pois, nesse foco que a língua é a representação do pensamento lógico do autor, que é o senhor absoluto de suas ações e de seu dizer. Cabendo ao leitor um papel passivo diante do texto.

2.2 – Foco no texto

Esta perspectiva exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que tudo está dito no dito. Se na concepção anterior, cabia ao leitor o reconhecimento das intenções do autor, nesta concepção, cabe ao leitor o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. Observa-se o sentido do texto por dois níveis: o nível das letras e palavras que estão na superfície do texto, e o nível do significado que é o conteúdo do texto. Faz-se a leitura quando se consegue fazer a decifração de letras e palavras, ao contrário, impede o leitor de passar de um nível a outro ou ao grau de transparência do texto. A leitura é entendida como um processo de decodificação, por isso a ênfase está centrada sobre o código expresso no texto.

A concepção de língua como estrutura corresponde a de sujeito determinado, “assujeitado” pelo sistema, caracterizado por uma espécie de “não consciência”. O princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social.

Nessa concepção de língua como código (mero instrumento de comunicação) e de sujeito como (pre)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, o conhecimento do código utilizado. Ler é bem mais do que seguir uma linha de letras e palavras. Também não se restringe a uma decodificação, nem depende apenas do texto, como afirma Soares (2006, p.20) “não significa saber ler e escrever apenas, mais sim, fazer uso dos dois saberes, respondendo às exigências de leitura que a sociedade faz continuamente”.

2.3 – Foco na interação autor-texto-leitor

Nessa perspectiva, o leitor é tão importante quanto o texto, sendo o resultado de uma interação. Trata-se, pois, de um diálogo entre autor e leitor mediado pelo texto que é construído por ambos nesse processo de interação. Para Koch (2002), na concepção interacional da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são

construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. Como na charge a seguir:



Fonte: Questões para vestibulares e concursos, São Paulo: Edições Castor Livraria e Editora Ltda, 2004.

Na leitura da charge acima, nota-se a conversação entre dois actantes (o presidente da república Luís Inácio Lula da Silva e a senadora Heloísa Helena). Algumas leituras poderão ser feitas através das linguagens verbal e não-verbal que compõem o texto. Num primeiro momento, a palavra surpresa não está sendo compreendida da mesma maneira pelos dois personagens apresentados. Em seguida, Lula demonstra que Heloísa Helena pertencera ao seu partido político por causa do modo como a chamou. Por último, não há afinidade entre as personagens e isso é demonstrado pela postura e pela fala de H. Helena.

Logo, o sentido deixa de ser uma questão que diz respeito apenas ao emissor, ao leitor ou ao texto para ser controlado pelas relações sociais. A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade adota para a comunicação entre

seus actantes e fora dela. Por isso, aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.

3 - GÊNEROS TEXTUAIS

Consoante Bakhtin (1992: 301-302) para falar, faz-se uso sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Observa-se um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, são usados com segurança e destreza, mas pode-se ignorar totalmente a sua existência teórica (...).

Na perspectiva bakhtiana (1997), um gênero pode ser assim caracterizado:

- * São tipos relativamente estáveis de enunciados presentes em cada esfera de troca: os gêneros possuem uma forma de composição, um planocomposicional;

- * Além do plano composicional, distinguem-se pelo conteúdo temático e pelo estilo;

- * Trata-se de entidades escolhidas, tendo em vista as esferas de necessidade temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa com a intenção do locutor, sujeito responsável por enunciados, unidades reais e concretas da comunicação verbal.

Dolz e Schneuwly têm em sua proposta teórica sobre os gêneros textuais o mesmo posicionamento bakhtiniano, que para viabilizar a comunicação, a sociedade elabora formas relativamente estáveis de textos que funcionam como intermediários entre o enunciadador e o destinatário, a saber, gêneros. Eles ainda metaforizam os gêneros, comparando-os a instrumentos, utensílios que facilitam a comunicação, como: para comer, utiliza-se um garfo, para cortar uma árvore, faz-se uso do machado e para agir discursivamente, usa-se um gênero textual. Concluindo, consoante os autores o gênero

É um instrumento semiótico constituído de signos organizados de maneira regular; este instrumento é complexo e compreende níveis diferentes; é por isso que o chamamos por vezes de ‘mega- instrumento’, para dizer que se trata de um conjunto articulado de instrumentos à moda de uma usina; mas fundamentalmente, trata-se de um instrumento que permite realizar uma ação numa situação particular. E aprender a falar é apropriar-se de instrumentos para falar em situações discursivas diversas, isto é, apropriar-se de gêneros(1998:65).

Koch (2004) defende a ideia segundo a qual os indivíduos desenvolvem uma competência metagenérica que lhes possibilita interagir de forma conveniente, à medida que se envolvem nas diversas práticas sociais. Note o exemplo a seguir de uma sinopse da narrativa cinematográfica *Avatar*.

“No épico de ação e aventura AVATAR, James Cameron, diretor de Titanic, nos leva a um mundo espetacular, além da nossa imaginação. Na distante lua Pandora, um herói relutante embarca em uma jornada de redenção e descoberta, liderando uma batalha heróica para salvar a civilização. O filme foi idealizado por Cameron há 14 anos, quando ainda não existiam meios para concretizar suas ideias. Agora, após quatro anos do trabalho de produção real, AVATAR nos proporciona uma inovadora experiência de imersão total no cinema, em que a tecnologia revolucionária que foi inventada para realizar o filme se dilui na emoção dos personagens e na história arrebatadora.”

O gênero textual acima é a sinopse, porém o texto deixa o leitor-telespectador curioso em saber quais serão as inovações tecnológicas vistas no filme e o porquê dos seres fictícios superá-los. O gênero, no tocante a composição, é um texto curto menor que o resumo, seu conteúdo é uma chamada para o filme que está em cartaz nos cinemas e, geralmente, utiliza uma linguagem simples e objetiva, a fim de conseguir a compreensão de todo o público com idade apropriada para vê-lo. Além dessas informações, pode-se inferir da leitura mais dois outros gêneros que estão implícitos no não-dito. São eles a propaganda e a mitologia grega, mais especificamente no conto *Pandora, o presente de Zeus*. Pois, a curiosidade do leitor será aguçada, levando-o a realizá-la, assim como foi a de Pandora, presente dado a Epimeteu, irmão de Prometeu, que por causa da curiosidade, resolveu abrir a caixinha de surpresa, libertando todos os males na Terra.

Assim, por um lado, a competência metagenérica orienta a produção de novas práticas comunicativas, por outro lado é a mesma competência que orienta a nossa compreensão sobre os gêneros textuais efetivamente produzidos.

Conforme Marcuschi, gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. São eles que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos, características definidas por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. São entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas como: telefonemas, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, bula de remédio, piada, edital de concurso, receita culinária, carta ao leitor dentre outros. Como tal, os gêneros textuais são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Por conseguinte, os gêneros textuais utilizados no presente trabalho são: a adaptação juvenil, a exposição oral e a resenha. Os referenciais teóricos vistos fundamentarão o processo de letramento literário dos alunos desde a escolha dos gêneros, passando pela competência metagenérica até a sociointeratividade da comunicação verbal escrita e oral. A seguir, observar-se-á um panorama dos gêneros utilizados no processo ensino-aprendizagem do ensino de literatura na educação básica.

3.1 – O Gênero Textual Adaptação Juvenil

A Literatura Adaptada Juvenil (doravante LAJ) é um procedimento adotado por tradutores quando surgem alguns elementos do texto original que seriam “intraduzíveis” literalmente e precisam ser então “adaptados”. Schreiber (1998) define a adaptação como adequação à cultura de chegada com manutenção de equivalência situativa. Alguns exemplos de elementos que podem exigir a adaptação por parte do tradutor são dados específicos de uma cultura (como nomes, títulos, comidas, costumes e hábitos, jogos, versos, mitologia e folclore, referências históricas e literárias). Além disso, podem exigir adaptação: título, aspectos estilísticos, ritmo, estilo e comprimento da frase, dialetos, socioletos e linguagem corrente, jogos de palavras. Algumas formas de adaptação possíveis são: quando se trata apenas de um termo ou expressão, a utilização do termo acrescentando uma explicação no próprio texto; a substituição do termo/ expressão por um conteúdo explicativo (tradução explicativa); a omissão do termo/expressão, o que pode ser problemático e obrigar à reformulação do conteúdo no qual ele está contido; a utilização de uma explicação externa

ao texto; o uso de um termo equivalente; o uso de um termo semelhante; a simplificação, ou seja, o uso de um conceito mais geral no lugar de um específico; a localização ou domesticação, processo em que todo o conteúdo é aproximado do ambiente cultural do leitor da tradução.

Umberto Eco (2007), por sua vez, afirma logo na introdução ao seu livro (na verdade, já no título: *Quase a mesma coisa*), que praticamente não há tradução sem adaptação (no sentido aqui dotado):

Eis o sentido dos capítulos que se seguem: tentar compreender como, mesmo sabendo que nunca se diz a mesma coisa, se pode dizer *quase* a mesma coisa. A essa altura, o problema já não é tanto a ideia de *mesma* coisa, nem a da *própria* coisa, mas a ideia de *quase*. Quanto deve ser elástico esse *quase*? (...) Estabelecer a flexibilidade, a extensão do *quase* depende de alguns critérios que são negociados preliminarmente. Dizer quase a mesma coisa é um procedimento que se coloca, como veremos, sob o signo da *negociação*. (ECO, 2007, p. 10,11)

Um bom exemplo foi a obra literária *Missa do Galo: variações sobre o mesmo tema*, organização do escritor Osman da Costa Lins, editada em 1977. A nata da prosa modernista brasileira, como: Antônio Callado, Autran Dourado, Julieta de Godoy, Lygia Fagundes Teles, Nélida Piñon e Osman Lins, reuniu-se em torno do conto machadiano, *Missa do Galo*, para reescrevê-lo consoante suas negociações. Nota-se que os autores e suas respectivas variações disseram quase a mesma coisa, pois, segundo o organizador, a fidelidade ou não à obra original coube a negociação aos próprios autores. As perspectivas decerto foram bastante flexíveis porque, de acordo com o olhar, de Julieta Godoy, a boa Conceição teve maior ênfase. Enquanto Callado deteve-se a uma personagem sugerida por Machado, a mãe de Conceição. A flexibilidade das variações foi louvável, pois, além de assegurar a genialidade de Machado de Assis, mostra como é salutar o exercício da reescrita, ratificando a plurissignificação da leitura que cada leitor, conforme seu contexto social e histórico, poderá fazer a partir de um mesmo objeto de estudo.

A definição dessa flexibilidade e da extensão do *quase*, resultado da negociação do tradutor consigo mesmo e com as instâncias participantes do processo tradutológico, dará o limite entre adaptação e manipulação. A adaptação tem variações, porém, seu princípio máximo é (ou deveria ser) a manutenção de um aspecto essencial do original: o seu conteúdo, o seu aspecto lúdico, informativo, ancoragem em elementos conhecidos etc. Uma das tarefas de um tradutor de LAJ é decidir quando fazer adaptações em respeito e consideração pelas limitações impostas pela faixa etária de seu leitor sem deixar de ser fiel ao original. A fidelidade ao original é pressuposto imprescindível de qualquer tradução. Fidelidade, neste caso, poderia ser traduzida por “respeito” e não deve ser confundida com a “literaridade” (fidelidade à letra).

Quanto ao público como já constataram, citaram e definiram vários teóricos, a primeira e mais básica diferença entre a literatura adulta e a infanto-juvenil é o público ao qual elas se dirigem. Assim, o produtor do texto (seja o autor ou o tradutor) deve conhecer as peculiaridades de seu leitor: seu nível de desenvolvimento cognitivo, sua bagagem cultural, suas características dentro de sua cultura e a visão que a própria cultura e sociedade nela inserida têm desses jovens.

A função é um importante diferencial da adaptação. Como em toda literatura, sua função primordial é entreter, informar, provocar prazer estético. Ela tem ainda a função de “iniciar e socializar o jovem leitor em uma cultura”. A fim de cumprir todas as suas funções, a LAJ precisa, antes de mais nada, cativar o interesse do leitor juvenil e, para tanto, deve ter sempre presente o elemento lúdico. Este, muitas vezes está calcado em fatores culturais já conhecidos dos jovens, pois para eles é mais fácil partir do conhecido para então chegar ao desconhecido (novas informações, o riso, a crítica etc.) e, como já comentado acima, frequentemente dados culturais específicos precisam ser adaptados. Para ficar um pouco mais claro, observe o capítulo A Missa, da obra Dom Casmurro, de Machado de Assis, como a linguagem foi modificada para estar mais próxima do leitor, exemplos a seguir: sendo o primeiro da obra original e o segundo da LAJ, do tradutor Hildebrando A. de André.

Primeiro exemplo:

LXIX A MISSA

Um dos gestos que melhor exprimem a minha essência foi a devoção com que corri no domingo próximo a ouvir missa em S. Antônio dos Pobres. O agregado quis ir comigo, e principiou a vestir-se, mas era tão lento nos suspensórios e nas presilhas, que não pude esperar por ele. Demais, eu queria estar só. Sentia necessidade de evitar qualquer conversação que me desviasse o pensamento do fim a que ia, e era reconciliar-me com Deus, depois do que se passou no capítulo LXVII. Nem era só pedir-lhe perdão do pecado, era também agradecer o restabelecimento de minha mãe, e, visto que digo tudo, fazê-lo renunciar ao pagamento da minha promessa. *Jeová*, posto que divino, ou por isso mesmo, é um *Rothschild* muito mais humano, e não faz *moratórias*⁵², perdoa as dívidas integralmente, uma vez que o devedor queira deveras emendar a vida e cortar nas despesas. Ora, eu não queria outra coisa; dali em diante não faria mais promessas que não pudesse pagar, e pagaria logo as que fizesse.

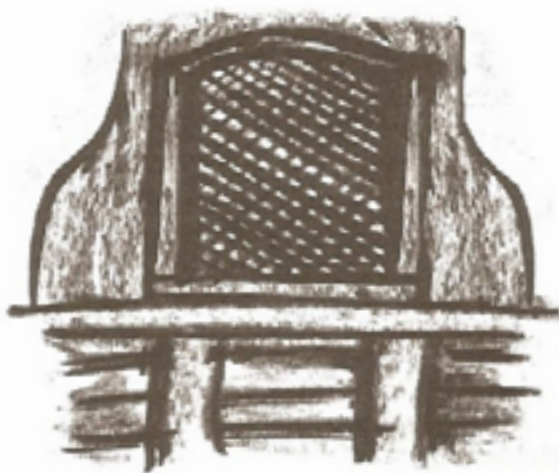
Ouvi missa; ao levantar a Deus, agradei a vida e saúde de minha mãe; depois pedi perdão do pecado e relevação da dívida, e recebi a bênção final do oficiante como um ato solene de reconciliação. No fim, lembrou-me que a igreja estabeleceu no confessionário um cartório seguro, e na confissão o mais autêntico dos instrumentos para o ajuste de contas morais entre o homem e Deus. Mas a minha incorrigível timidez me fechou essa porta certa; recêei não achar palavras com que dizer ao confessor o meu segredo. Como o homem muda! Hoje chego a publicá-lo.

Segundo exemplo:

A missa

Já que estamos falando de essência, um dos gestos que melhor exprimem a minha foi a devoção com que corri no domingo próximo para assistir à missa em Santo Antônio dos Pobres. Quis ir sozinho, para evitar distrações na minha reconciliação com Deus. Além de pedir perdão por aquele pensamento, queria agradecer pela melhora de minha mãe. Para ser completamente sincero, queria também isentar-me da dívida de duas mil rezas. O sacerdote deu-me a bênção, e isso valeu como um perdão integral. A partir desse dia, eu não mais faria promessas que não tinha intenção de pagar. Acho que foi um bom acordo para ambas as partes.

Seria melhor se eu tivesse ido ao confessionário, mas a minha incorrigível timidez me impediu. Como as pessoas mudam... Hoje, estou publicando a confissão.

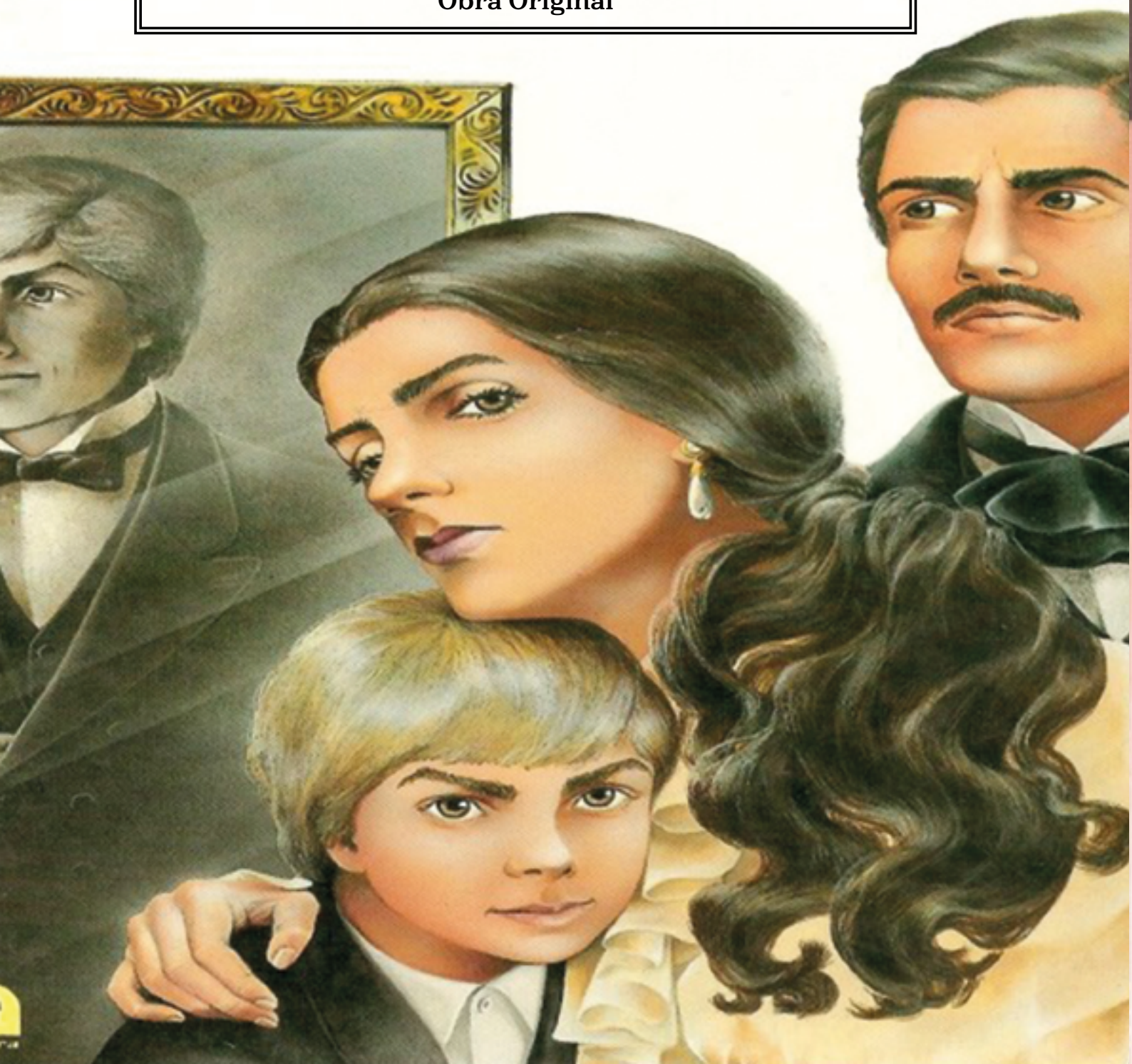


Um outro elemento bastante característico da LAJ é a ilustração. Ela não apenas “enfeita” a obra adaptada, mas facilita a sua leitura e é parte integrante da obra. Algumas vezes a ilustração da capa espelha o conteúdo do livro, outras, completa-o e complementa-o, trazendo novas informações e novos níveis de leitura e interpretação ao leitor. Seu papel é essencial nesse tipo de literatura e, portanto, não pode ser ignorado pelo tradutor. Isso pode ser notado a seguir nas capas dos exemplos do capítulo A missa, lido anteriormente.

Série Bom Livro

Machado de Assis
DOM CASMURRO

Obra Original



RE ENCONTRO

Machado de Assis

Dom Casmurro

adaptação de

Hildebrando A. de André

LAJ

literatura

editora scipione

LIVRO DO PROFESSOR
VENOA PROIBIDA



3.2 – O Gênero Textual Exposição Oral²

A exposição oral deve ser tratada como objeto de ensino de expressão oral, conhecida também nas escolas como seminário, termo frequentemente utilizado. Em alguns casos a exposição vem de uma longa tradição e é constantemente praticada, sem que, muitas vezes, o trabalho didático tenha sido efetuado e sem que a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividades de sala de aula. Assim, a exposição permanece como uma atividade tradicional.

Percebe-se que a exposição representa um importante instrumento de transmissão de diferentes conteúdos. A exploração de fontes diversificadas de informação, a seleção das informações em função do tema e da finalidade visada e a elaboração de um esquema destinado a sustentar a apresentação oral constituem um primeiro nível de intervenção didática ligado ao conteúdo. Do ponto de vista comunicativo, a exposição permite construir e exercer o papel de especialista, e este gênero caracteriza-se por seu caráter monologal, necessitando, por parte do expositor, de um trabalho importante de planejamento, de antecipação e de consideração do auditório.

Ao citar as características gerais do gênero pode-se dizer, segundo Dolz, Schneuwly et alli (2004), que a exposição é um discurso que se realiza numa situação de comunicação específica chamada de “bipolar”, unindo o orador ou expositor e seu auditório, assim, a exposição pode ser qualificada como um espaço-tempo de produção onde o enunciador vai ao encontro do destinatário, através de uma ação de linguagem que veicula um conteúdo referencial. Mas, se esses dois atores encontram-se reunidos nessa troca comunicativa particular que é a exposição, a assimetria de seus respectivos conhecimentos sobre o tema da exposição os separam: um representa o “especialista”, o outro, se caracteriza como alguém disposto a aprender algo. Então, por meio de seu discurso, o enunciador tende a reduzir a assimetria inicial de conhecimentos; no decorrer de sua ação de linguagem, este considera o destinatário, o que imagina que ele já saiba, suas expectativas e seus interesses.

É necessário conceituar exposição oral para que fique claro seus propósitos e sua estrutura, como deve ser elaborada. Para DOLZ e SCHNEUWLY et alli (2004 p.218), a exposição oral é considerada:

² As ideias aqui desenvolvidas são baseadas nos trabalhos de Dolz e Schneuwly. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de Letras, 2004.

um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa.

É importante ressaltar que a exposição constitui uma estrutura convencionalizada de aprendizagem tanto para o expositor como para o auditório, na qual um aluno, de certa maneira, assume o lugar do professor e experimenta esse mecanismo singular e único. Por isso é essencial, já que força o expositor a interrogar-se sobre a organização e a transmissão do conteúdo e conhecimento.

O papel do expositor-especialista é o de transmitir um conteúdo, informar e esclarecer o ouvinte sobre um determinado tema, levando em conta o que esses já sabem, assim como suas expectativas em relação ao tema. Deve também, ao longo de sua exposição, avaliar a novidade e a dificuldade daquilo que expõe permanecendo atento aos sinais que lhe são enviados pelo auditório, e na medida do necessário reformular o modo de se expressar.

Sobre a organização interna da exposição, é exigido primeiramente a triagem das informações, a reorganização dos elementos retidos e a hierarquização, ou seja, a divisão das ideias principais das secundárias. Em seguida, a exposição pode ser organizada em partes e subpartes como: uma fase de abertura, uma fase de introdução ao tema, a apresentação do plano da exposição, o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, uma fase de recapitulação e síntese, a conclusão e o encerramento.

O trabalho didático sobre o gênero exposição deve fornecer ao aluno um repertório de forma que permitam construir operações linguísticas específicas a esse gênero de texto. No caso da exposição, pode-se citar as seguintes operações: coesão temática, que assegura a articulação das diferentes partes temáticas; sinalização do texto, que distingue, no interior das séries temáticas, as ideias principais das secundárias; introdução de exemplos para ilustrar e esclarecer o discurso e assegurar uma boa recepção do discurso pelo destinatário; reformulações a fim de esclarecer termos difíceis ou novos.

O modelo didático que permite o domínio da exposição oral constitui um objeto de ensino complexo que solicita um grande número de conhecimentos práticos. A importância da exposição, em todos os aspectos, contribui para

definir o domínio do gênero e deve ser trabalhada várias vezes durante a escolaridade nas suas diversas variações para que tudo seja distribuído nas diversas variações do gênero e nas diferentes séries.

Para estruturar uma exposição é preciso ensinar aos alunos um planejamento coerente e explícito. Já na introdução, ensina-se aos alunos o que eles devem e não devem dizer, e esses devem selecionar em uma lista os elementos que lhes parecem mais importantes para começar a exposição. Para articular as diferentes partes de uma apresentação oral, marca-se claramente cada parte do desenvolvimento do conteúdo e essa atividade permite uma tomada de consciência do papel desempenhado por esses marcadores. Para a preparação e compreensão do conteúdo necessita-se que ele seja estudado e abordado de forma que fique bem claro, eficaz e estimulante.

A exposição deverá ser ordenada em partes e subpartes, que permitam distinguir as fases sucessivas de sua construção interna. Numa perspectiva de ensino, podem-se distinguir as seguintes partes:

- a) Uma fase de abertura, na qual o expositor toma contato com o auditório, saúda-o. É o momento em que o expositor se define como um especialista que se dirige a seus ouvintes. Muitas vezes, ela é em parte assegurada por uma terceira pessoa que serve de mediadora entre os atores principais;
- b) Uma fase de introdução ao tema, um momento de entrada no discurso. Etapa de apresentação fornece ao orador a oportunidade de legitimar as razões de suas escolhas e do ponto de vista adotado. Esse primeiro contato do expositor com o público deve mobilizar a atenção e a curiosidade dos ouvintes;
- c) A apresentação do plano da exposição. Esta fase cumpre a função de explicitar, tanto para o auditório quanto para o expositor, as operações de planejamento em jogo, esclarecendo, ao mesmo tempo, sobre o produto e sobre o procedimento;
- d) O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas. O número deve corresponder ao que foi anunciado no plano;
- e) Uma fase de recapitulação e síntese, importante porque permite retomar os principais pontos da exposição e porque constitui uma fase de transição entre a exposição propriamente dita e a conclusão;
- f) A conclusão, que transmite uma mensagem final. Pode também submeter aos ouvintes um novo problema, desencadeado pela exposição, ou, ainda, dar início a um debate;

g) O encerramento. A exposição encerra-se numa última etapa que é simétrica à abertura, comportando agradecimentos ao auditório. Esta última fase também caracteriza-se por sua configuração interacional, pois nela intervêm muitas vezes a pessoa mediadora, o público etc.

Para avaliar as exposições orais, deve-se avaliar os problemas ligados a operações de linguagem tais como: a gestão do conteúdo informativo, sua estruturação adequada/coerente, e problemas relativos à consideração das características da interação social ou do contexto situacional. Um modo para resolver o problema da avaliação da apresentação oral é avaliar a contribuição pessoal de cada aluno, referente a um subtema desenvolvido num fragmento de exposição. Para uma avaliação somatória, é importante que esses critérios correspondam ao que foi objeto de ensino na sequência ou aos objetivos didáticos relativos ao domínio dos conhecimentos e dos conhecimentos práticos de linguagem específicos ao gênero trabalhado.

A exposição permite aos alunos introduzirem-se num discurso monológico de uma certa complexidade. Pode ser produzida espontaneamente em situação, porém baseada num trabalho feito anteriormente sobre o conteúdo e numa preparação na forma da linguagem. A exposição acaba por completar o trabalho que envolve situações mais interativas como a entrevista ou o debate.

Para trabalhar a exposição em sala de aula, é preciso ensinar os alunos a planejar sua exposição de maneira coerente e explícita. Trata-se de sensibilizá-los para a diversidade dos marcadores de articulação que asseguram a inteligibilidade da mensagem, sustentando a coesão das estruturas do texto e a coerência temática, enriquecendo seu repertório linguístico em termos de expressões de estruturação úteis para a exposição. Nas séries iniciais, para trabalhar a introdução, inicia-se fazendo com que os alunos escutem o início de uma exposição, oferecendo-lhe um “guia de escuta” contendo informações que o expositor diz ou não, e pedindo-lhes que assinalem o que ele realmente diz. Essa etapa deveria permitir aos alunos que percebessem que uma introdução visa, ao mesmo tempo, chamar a atenção do auditório e definir claramente o tema que será tratado.

Uma forma de trabalhar a estruturação com os alunos seria pedir-lhes que ordenassem cronologicamente as fórmulas de estruturação que lhes foram apresentadas desordenadamente. Outra forma é o trabalho com a preparação e a compreensão do conteúdo, refletindo sobre a maneira como o conteúdo

poderia ser abordado de maneira eficaz e estimulante; primeiramente, no primário, todos os alunos trabalham sobre um mesmo conteúdo a partir do mesmo material, para aprender a tomar notas e produzir uma pequena exposição; no secundário, o procedimento começa pela apresentação da situação, trabalho em grupos, visando uma apropriação em partes do conteúdo, conduzido sem atividade didática sobre o gênero e finalizado por apresentações iniciais que, mesmo que fossem indicativas das necessidades de linguagem dos alunos, deveriam apresentar uma certa substância. A partir daí, seria possível trabalhar mais especificamente o gênero exposição, sobre um tema único, considerando-se que uma parte do trabalho sobre o conteúdo já tinha sido efetuada. Por último, retomada do conteúdo pelo grupo para preparar uma exposição em função das aprendizagens efetuadas.

Nos dois casos, tanto no primário quanto no ensino secundário, há interação entre momentos dedicados ao trabalho sobre a forma da linguagem e momentos dedicados à pesquisa de documentação para se tornar especialista em relação aos outros alunos que formam o auditório.

Por fim, é necessário expor os principais objetivos que permitem o acesso a um domínio da exposição oral, da seguinte maneira:

- a) Tomada de consciência da situação de comunicação de uma exposição; de sua dimensão comunicativa que leva e conta o a finalidade, o destinatário etc;
- b) Exploração das fontes de informação, utilização de documentos como gráficos, transparências, gravações etc;
- c) Uma boa estruturação da exposição, hierarquização das ideias e planejamento;
- d) Desenvolvimento das capacidades de exemplificação, ilustração e explicação;
- e) Uso da reformulação a fim de esclarecer termos difíceis ou novos;
- f) Desenvolvimento das capacidades de explicitar a estruturação da exposição, solicitada, por exemplo, no momento da apresentação do plano;
- g) Tomada de consciência da importância da voz, do olhar e da atitude corporal, conforme já assinalou Lopes-Rossi (2002:p.26):

“todos os gêneros do discurso têm características típicas que incluem, entre outras, formas de linguagem adequadas e, especificamente no caso de gêneros orais, comportamento físico adequado”;

h) VIII - Preparação e oralização das notas.

Conclui-se que a exposição oral não é um gênero de fácil ou de difícil uso, mas sim um método diferente de trabalho e avaliação que acaba por complementar outras atividades, exigindo preparação e planejamento antecipado, seguindo todos os critérios para que a apresentação seja proveitosa e clara para o expositor e seu ouvinte, pois assim ambos adquirem conhecimento e mais conceitos sobre o tematrado.

3.3 – Gênero Textual Resenha Literária

Para Andrade (1995, p. 60), “resenha é um tipo de trabalho que exige conhecimento do assunto, para estabelecer comparação com outras obras da mesma área e maturidade intelectual para fazer avaliação e emitir juízo de valor”.

É, pois, um relato minucioso das propriedades de um objeto, ou de suas partes constitutivas; incluindo variadas modalidades de textos: argumentação, descrição, dissertação, exposição, injunção, narração. Estruturalmente, descreve as propriedades físicas da obra, relata credenciais do autor, resume a obra, apresenta conclusões, apresenta uma avaliação da obra e diz a quem a obra se destina.

São percebidos na análise textual: estudo do vocabulário, esquema de ideias expostas no texto, elementos da narrativa (enredo, espaço, narrador, personagem e tempo). Nessa fase da leitura serão verificados o autor, gênero literário, linguagem empregada, escola literária, características da escola literária, época. Só assim, poder-se-á a análise textual ser encerrada com a esquematização do texto, dividindo-o em exposição, complicação, clímax e desfecho.

O primeiro passo é delimitar a extensão da leitura, considerando a natureza e familiaridade do leitor com o assunto lido. A leitura deverá ser feita por etapas, ou seja, sem lacunas para que não prejudique a compreensão da obra.

Durante a análise do texto literário o autor não trabalha com a imaginação, mais sim, criando condições de abordagem e inteligibilidade. Por isso, são sugeridos alguns recursos dão sustentação às abordagens, como: delimitação da área de leitura, análise textual, análise temática, análise interpretativa, problematização e síntese pessoal. Por isso que a estrutura da resenha poderá ser a seguinte: nome do autor ou dos autores; título e subtítulo da obra; se tradução, nome do tradutor; nome da editora; lugar e data da publicação da obra; número de páginas ou volume; descrição sumária de partes, capítulos; resumo da obra, salientando

objeto, objetivo, gênero (poesia, prosa, dramaturgia, ensaio literário, político); ponto de vista que defende. Esses elementos são característicos de uma resenha descritiva.

A análise temática apreende o conteúdo do texto sem intervir nele. Alguns questionamentos poderão ser feitos, tais como: de que trata o texto?, qual característica da escola literária teve mais ênfase?, qual o conflito da trama?, como o narrador soluciona o conflito?, há conflitos paralelos?. Enquanto a interpretativa visa a uma posição própria a respeito das ideias do texto. Existe nesse momento um diálogo do autor com o leitor, destacando-se as relações intertextuais mais comuns, como: a intertextualidade temática, que consiste na abordagem de um mesmo assunto; a intertextualidade estrutural, apresentando modelos estruturais preexistentes para a produção de textos e, por último, a intertextualidade referencial, que é a citação de outros textos ou alusão a eles. A partir das análises faz-se a crítica que é o próximo passo consoante a avaliação ditada pela natureza do texto, respondendo às questões seguintes: qual sua coerência interna?, qual a originalidade do texto?, dentre outras.

Enfim, a problematização é o penúltimo momento, pois caracteriza-se pelo levantamento de questões que o texto apresenta. Feita a reflexão, possibilitada pelas fases anteriores, passa-se à síntese, que é a fase de elaboração de um texto pessoal, que reflita as ideias possíveis do texto lido.

Leia a seguir um exemplo de resenha descritiva, pois o exercício da produção textual escrita e de compartilhamento do texto lido já foi iniciado no nono ano do ensino fundamental, em 2008, estando a referida aluna no período letivo de 2009, cursando o ensino médio. Por isso que o processo de letramento literário não foi para o grupo de alunos participantes da pesquisa tão estranho, visto que ele já é estimulado a essa prática de leitura e escrita desde o fundamental.

No decorrer do ensino da literatura, o incentivo à diversidade de leitura deverá ser uma constante. Não só de textos que utilizem apenas a linguagem verbal (signo linguístico), mas também, os que apresentam outros códigos da linguagem não-verbal, como os sinais não-sígnicos (o ícone ou imagem), sejam eles fixos (a fotografia) ou em movimento (vídeos). Após a prática de leitura do filme, a comunicação do texto através de uma produção textual é preponderante porque permite a construção de sentido(s) sobre as verdades do mundo que a obra revela.

Coesi – Colégio de Orientação e Estudos Integrados
Aluna: Tayane Magalhães Alvaia
Série: 9º ano Turma: C Data de entrega: 03/11/2008
Disciplina: Redação
Professor: Tarcísio Tadeu

O labirinto do fauno é um filme extremamente interessante e que recebeu várias indicações ao Oscar, que se passa na época do regime ditatorial da Espanha dos anos 40. Ele fala sobre a história de Ofélia, uma garota de 10 anos que vai morar com a mãe para uma espécie de um quartel pertencente a seu padrasto, que é um general. Com a Guerra Civil já encerrada, o capitão caça os últimos rebeldes pela região, enquanto sonha com o nascimento de seu filho. Enquanto isso, Ofélia descobre um labirinto perto do local que o leva a um fauno, criatura mitológica meio homem, meio bode. O ser revela a Ofélia que ela é, na verdade, a princesa de um reino subterrâneo e, para retornar ao seu palácio, precisa completar três provas. Ele está muito relacionado com a Ditadura Franco-Espanhola, pois, além do filme passar nessa época, com o seu padrasto fazendo muitas crueldades com os rebeldes, ele expressa também a brutalidade daquela época e relacionou-a com a fantasia, a imaginação. Sem dúvida, O Labirinto do Fauno foi um dos melhores filmes da nova geração, pois utilizou maravilhosamente bem a relação fantasia x realidade em um verdadeiro banquete de cenas e personagens inesquecíveis. Visualmente, o filme é majestoso.

A personagem principal é Ofélia, e a antagonista é o padrasto (ou o Fauno, já que não sabemos o que ele realmente queria). As personagens secundárias são: Carmen, Mercedes, Médico, Pedro, Serrano, Casares e Garcés. O tempo é Cronológico. Os espaços utilizados são: O labirinto, o acampamento, o palácio do rei e a sala de jantar. O ambiente é pesado, violento e fantasioso (no caso, do labirinto), no geral, bem sombrio, o que deixa o filme fantástico.

A linguagem empregada é formal, um nível alto, a língua estrangeira original dela é o Espanhol. A figura de linguagem predominante nesse filme é o Paradoxo e a metáfora.

A qualidade e a riqueza de detalhes na linguagem não-verbal do filme é tanta que ele até ganhou o principal prêmio do cinema: O Oscar. A fantasia do filme foi muito bem colocada com uma imensidão de detalhes, de efeitos especiais, como o Fauno, que ficou excelentemente detalhado. A cor é extremamente carregada de um sombreado que transforma a narrativa em um livro antigo de fábulas. O cenário do filme também dá um a mais no filme, e a maquiagem dos personagens também. A forma dos personagens são extremamente grotescas, o que deixa a obra muito curiosa.

O filme quer mostrar a brutalidade daquele período histórico e a fuga através da fantasia de uma menina sensível crescendo naquele período. Achei o filme muito bom, pois não sabemos qual dessas hipóteses é a que de fato aconteceu: 1- O Fauno e tudo o mais é parte da imaginação da Ofélia; 2- O que o Fauno diz sobre ela ser a filha do Rei do subterrâneo é verdade; 3- O Fauno mentiu o tempo todo e usou-a. Se tudo for parte da imaginação de Ofélia, o fauno não é um vilão, se o que ele disse foi verdade, também não é, mas se ele a usou, o fauno entra na parte dos vilões, o que deixa a conclusão bem contraditória. Mas podemos perceber o fauno dizendo ordens estranhas, que uma pessoa com boas intenções não costuma pedir, e a mãe, que fala que a avó dizia que era para ela tomar cuidado com os faunos. Para mim, o fauno entra na história como um vilão. Porém, o final do filme desconsidera que o fauno usou Ofélia. Fica evidente a diferença entre o mundo de Ofélia e o de Vidal. Ela acredita em sonhos e fantasia, sentimentos e características vitais para o desenvolvimento do ser humano. Vidal é um produto de mundo rígido e fascista. Sua ideologia é baseada na violência. Para mim, foi por isso que ela "imaginou" esse novo mundo, por causa da violência que a rodeava.



Por Tayane Magalhães Alvaia

4 - O QUE É LETRAMENTO LITERÁRIO³

3 As definições de letramento literário, da sequência básica e da expandida foram baseadas no livro *Letramento Literário: teoria e prática*, de Rildo Cosson.

A leitura do texto literário é muito importante porque é através dele que os leitores se encontram como seres sociais e, principalmente, reconhecendo a sociedade a que está integrado. O exercício da leitura em sala de aula pode preencher esses objetivos, conferindo à literatura outro sentido educativo, talvez não o que responde a intenções de alguns grupos, mas o que auxilia o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências.

“Quem é esse viajante / Quem é esse menestrel / Que espalha esperança / E transforma sal em mel”. Quadrinha popular de Milton Nascimento e Fernando Brant. É por manter esse caráter tão especial de modificar o mundo sensível em palavras carregadas de metáforas, sinestesias, personificações, que a literatura deveria ser vista de forma mais especial para que possa cumprir a sua verdadeira função humanizadora nas escolas, levando os actantes a reflexões constantes sobre as interações sociais.

O que se tem visto no momento é um forte autoritarismo, desde a carga horária estabelecida para a disciplina, que geralmente é de uma hora-aula durante a semana, até a seleção das obras que serão lidas pelos alunos no decorrer do período letivo. A seleção quase sempre não é a mais indicada para a série a ser trabalhada, como exemplo a própria inserção da prosa romanesca da autora Clarice Lispector no 8º ano do ensino fundamental, pois a classe ainda não tem experiência de vida suficiente ou mesmo uma história de leitura para fazer inferências mais aprofundadas no decorrer da leitura da obra. A partir desse exemplo, os responsáveis pela formação de leitores (escola e professor) ao invés, de atrair a atenção, de provocar o prazer de ler e estudar literatura, conseguem dispersar os educandos. Contrariando, inclusive, sua propensão educativa, já percebida na Antiguidade Clássica. Um bom exemplo foi o líder político de Atenas, Psístrato, que organizava concursos de declamação de epopéias. Pois, elas ofereciam padrões de identificação ao povo, fazendo-o se reconhecer como comunidade que tem passado e futuro.

A má fase vivenciada pela literatura, por conta do autoritarismo, tem algumas razões, são elas: a falta de leitura por parte dos alunos, a falta de eficiência da escola e o desconhecimento do patrimônio literário nacional. Por isso que a disciplina perdeu a eficácia, deixando de ser educativa. No entanto, a satisfação para ler, encontro do significado na leitura pelos jovens, tudo isso passa pela metodologia do ensino da literatura e quem mais contribui para que o aluno não veja sentido nesse ato, infelizmente tem sido a própria escola. E para que

a literatura cumpra seu papel humanizador, é necessário mudar os rumos da sua escolarização, adotando o letramento literário. Nesse processo educativo, ele é importantíssimo ao ensino-aprendizagem, pois faz o leitor ir além de uma simples leitura como afirma Cosson (2009,p.23)

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer a escolarização, sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

O que se tem observado nas aulas de literatura no ensino médio é a falência de ações mais práticas. Pois, o problema já pode antes mesmo ser observado no ensino fundamental. Neste ensino, a indicação de leitura acompanha o livro didático, geralmente com textos incompletos e questionários prontos que cerceiam a criatividade do aluno. As atividades aqui desenvolvidas de leitura não conseguem exigir que os próprios leitores formulem suas próprias questões, respondendo-as com proficiência. E não apenas recontando a história sem inferências mais significativas.

No ensino médio, é percebido que as aulas de literatura acompanham só e exclusivamente o que é determinado pelos conteúdos do Processo Seletivo Seriado (PSS), da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Acredita-se que a indicação serve para delimitar a quantidade de matérias avaliadas no vestibular e não o processo ensino-aprendizagem, impedindo que a escola adote procedimentos didático-pedagógicos diferenciados. Entretanto, o que se observa nas aulas de literatura desse ensino é a história da literatura brasileira, ou seja, é o estudo cronológico das escolas literárias, características, biografia dos autores etc.

Algumas obras, no PSS, são indicadas como leitura obrigatória, exemplo: no 1º ano (Assassinato na Floresta, A Hora da Luta e Os Bruzundangas); 2º ano (Cartas Chilenas e Marília de Dirceu, Olhinhos de Gato e Mensagem) e 3º ano (Capitães de Areia, À procura de Jane, Feijão de cego, A Estrela Sobe), ratificando, pois, o autoritarismo, tanto da própria UFS quanto das escolas, e

o pior, cria-se um desinteresse pela disciplina, dificultando a continuidade da leitura. Por isso que poucos alunos fazem a leitura do texto integral, recorrendo quase sempre a paliativos, como: pequenas peças de teatro que retratam o assunto da obra ou resumos da internet, ou de profissionais locais que as resumem para serem vendidas em bancas de jornais e revistas, nas escolas aos interessados, sem contar com o valor que é bem acessível. A partir do que foi visto nos dois ensinos, a literatura dificilmente realizará seu objetivo de ser educativa e de criar ou recriar as verdades humanas eternas, possibilitadas através das obras literárias. Rildo Cosson assegura que a falência do ensino da literatura acontece por dois motivos básicos: primeiro, é a falta de um objeto próprio de ensino, muitas escolas se prendem aos programas curriculares, dificultando entre os alunos uma experiência de leitura compartilhada. Em segundo lugar, falta uma metodologia que evite a mera reprodução do que foi lido, permitindo que o conhecimento da literatura seja exercido de forma aprazível e sistemática. Para tal, é preciso que a leitura dos textos seja feita de forma integral, seguindo um processo de leitura que leve em consideração não só o prazer, como também as inferências possíveis sendo compartilhadas com os demais através de gêneros textuais cabíveis na interação social.

E para ir além, a escola deve adotar alguns procedimentos para que a leitura seja feita com segurança e qualidade. Dentre eles, verificam-se os seguintes: a **delimitação da leitura**, que significa ir além da simples leitura, ou seja, deve-se explorar ao máximo as potencialidades do texto literário, estreitando ainda mais o diálogo existente entre aluno-texto- sociedade; a **escolha dos textos** corresponde a três fatores básicos: o *primeiro* está ligado ao projeto político-pedagógico elaborado pela escola para o período letivo vigente; o *segundo* é a legibilidade dos textos, pois são estabelecidos critérios de adequação de linguagem e de textos conforme a faixa etária ou série escolar, sem deixar de considerar o processo democrático, que é a contemplação da diversidade cultural e o valor da comunidade de leitores e, *por último*, são as condições de leitura literária oferecidas nas escolas, como: sala de leitura, biblioteca, variedade de livros e, principalmente, o professor que é o intermediário entre o aluno e o livro; o **processo de leitura** relaciona-se com o tipo de leitor que se quer formar, sendo o que está ligado à interação autor-texto-leitor, no entanto, além do leitor desejado, o processo deverá ser linear, apontado pelos seguintes passos: *antecipação* são as operações (objetivo da leitura, materialidade do texto,

posturas ante o texto) que o leitor faz antes de adentrar no texto; *decifração* é a própria competência e performance do leitor em relação à língua e, enfim, a *interpretação* são as atribuições de sentido dadas ao texto pelo leitor no momento que o processa, sem deixar de atentar-se para o contexto, que vem simultaneamente com o texto.

Com esses procedimentos a primeira etapa da leitura é realizada, necessitando apenas de estratégias para que o letramento literário seja de fato concretizado na sala de aula do ensino fundamental ou médio. Rildo Cosson propõe duas estratégias, são elas: a sequência básica e a sequência expandida, que serão explicadas no próximo capítulo.

5 - SEQUÊNCIA BÁSICA

A sequência básica possui como estratégia quatro procedimentos que ajudam o letramento literário num primeiro momento cumprir a função dele na escola, são eles: a motivação, a introdução, a leitura e a primeira interpretação. Todos esses desempenham funções importantes, porém se acontecer mudança na ordem sugerida, não haverá problemas, desde que a turma a ser trabalhada assim a exija.

5.1 – A Motivação

Cosson afirma que a motivação é o primeiro passo que conduz o leitor a obra, requerendo, nesse instante, que o professor tenha habilidade suficiente para a condução desse primeiro contato. Toda vez que ela é bem sucedida há um estreitamento entre os actantes. Segundo o autor, uma das formas de fazer acontecer esse estreitamento é formular algumas questões e exigir dos leitores seu posicionamento. Lógico que outras maneiras também são viáveis. Outro ponto que muito importante é a interação entre leitura, escrita e oralidade, pois esta prática é eficaz no ensino de língua materna, além de assegurar que o ensino de literatura não deve estar separado do de língua portuguesa.

5.2 – A Introdução

Agora na segunda parte, toma-se contato com o objetivo da leitura, que poderá não seguir o que foi estabelecido pelo livro didático ou o planejamento anual da escola. A metodologia da leitura deve ser esclarecida aos alunos para que não fiquem dúvidas em relação ao que será feito no decorrer da história.

Durante a introdução, o professor deverá adotar alguns procedimentos: primeiro, ele apresentará informações básicas sobre o autor em relação à obra literária lida, sem muito detalhes; segundo, a apresentação do romance ao aluno, expondo um pouco características da época em que foi escrito, como também, já delimitando as possíveis sugestões de leitura que serão feitas no processo de letramento literário e os gêneros textuais oral ou escrito usados para a comunicação dela aos demais; em seguida, o contato físico com o livro é necessário, pois o professor fará a intermediação entre o aluno e o romance que será lido por ele, seja na biblioteca seja em sala de aula, para que, enfim, sejam observadas as partes físicas do livro, como: capa, orelhas, elemento paratextual

(prefácio). O prefácio é interessante que seja lido na introdução porque criará no leitor expectativas sobre o enredo que poderão ser refutados ou não.

Portanto, é mister salientar que nesse segundo momento o importante é que o aluno/leitor receba informações sobre o romance de forma positiva e sem muita prolixidade.

5.3 – A Leitura

Esta terceira parte é a leitura propriamente dita. Neste instante, o professor fará o acompanhamento da leitura, não se confundindo acompanhamento com policiamento. Ele auxiliará os educandos tirando dúvidas diversas sobre a leitura que será feita fora da sala de aula. Para isso, se os textos forem muito extensos, serão estabelecidos intervalos de leitura, sendo a quantidade negociada com os próprios alunos.

Esses intervalos são atividades específicas que auxiliam na inteligibilidade temática da obra, por exemplo: assistir a alguns vídeos; fazer a leitura de pequenos textos, ler o capítulo que inspirou maior dificuldade, que possam essas ações manter uma intertextualidade entre o que foi lido e o texto novo.

Logo, as atividades de intervalos ajudarão ao professor detectar problemas de leitura que diagnosticarão realmente as dificuldades na etapa de decifração no processo de leitura, possibilitando a continuação prazerosa da leitura do romance.

5.4 – A Interpretação

A interpretação é a relação entre os aspectos linguísticos e as inferências ou possibilidades de leituras sugeridas para a construção dos sentidos do texto. É importante salientar que no processamento textual alguns conhecimentos são importantes para a elaboração de hipóteses de interpretação, são eles: o **conhecimento linguístico** responsabiliza-se pela parte gramatical e lexical do texto, possibilitando o reconhecimento da organização da superfície textual, dos meios de coesão e a seleção lexical adequada; o **conhecimento enciclopédico ou de mundo** são as vivências pessoais e eventos espaço- temporalmente situados que permitem a produção de sentidos, ou seja, são conhecimentos gerais sobre o mundo e o **conhecimento interacional**, que é a interação por meio da linguagem e envolve mais quatro conhecimentos: *ilocucional*, que permite reconhecer os

propósitos do autor do texto; *comunicacional*, aponta a quantidade necessária de informações, seleção da variante linguística e adequação dos gêneros textuais à situação comunicativa; *metacomunicativo*, permite assegurar a compreensão do texto e a aceitação pelo leitor dos objetivos de sua produção e *superestrutural*, identificando os gêneros textuais adequados aos diversos eventos da vida social.

No letramento literário, esses conhecimentos têm relevância porque permitem auxiliar os dois momentos *interior* e *exterior* propostos pelo estudo.

O momento interior é aquele que está ligado à decifração da obra, ou seja, é a sua leitura completa pelo leitor, sem dá lugar a qualquer outro tipo de texto (filme, peça de teatro, resumo, resenha) que por acaso venha substituí-la. Nesse instante, literalmente, é o encontro do aluno com a obra e por mais individual que pareça, a leitura continua sendo um ato social.

O segundo momento é o exterior, que se caracteriza pela concretização da interpretação do texto e a necessidade de se comunicar aos demais os sentidos construídos no término da leitura. Agora sim, se cumpre o letramento literário, pois compartilhar a interpretação é o ponto mais alto da leitura e dá consciência aos alunos de que eles fazem parte de uma coletividade que constrói uma comunidade de leitores.

No entanto, essa externalização, feita a comunidade escolar, vai variar consoante a faixa etária do aluno, a série escolar e o tipo de texto lido. Muitas atividades poderão ser propostas pelos próprios alunos, como: desenho, pintura, resumo, resenha, exposição oral, debate, exposição de cartazes, música, auto (pequena peça teatral), dentre outras. A produção de uma resenha é viável porque, além de permitir o diálogo entre a leitura e a escrita, possibilitará ao aluno a demonstração de suas habilidades com a língua.

5.5 – Em sala de aula

A preparação dos alunos do primeiro ano do ensino médio, em 2009, aconteceu já no nono ano do ensino fundamental, em 2008, com a leitura de romances, de contos, de crônicas, de filmes, dentre outras variedades de textos lidos em diversos suportes pedagógicos. Depois das várias leituras feitas, foram produzidos textos, como: resenha, resumo, preenchimento do suplemento de leitura dos romances, descrições, dissertações argumentativas. As produções

textuais eram endereçadas ao professor para as devidas correções e atribuição de notas, servindo como parte constituinte do quadro de notas para a média da unidade. Assim, o compartilhamento do texto lido era feito apenas para o professor da disciplina, não passando disso.

Já no ano seguinte, há mudanças. Principalmente, no tocante as matérias estudadas. Vale ressaltar que no ensino fundamental os conteúdos de língua portuguesa são estudados separadamente, cabendo ao professor construir o planejamento anual de sua disciplina, seja português, literatura ou redação, tendo como base quase sempre o livro didático da série ministrada. Entretanto, no ensino médio, ao invés de três disciplinas, os conteúdos delas estão integrados à disciplina de língua portuguesa, além de serem determinados nas três séries pela UFS. Mesmo assim, as escolas continuam tripartindo a disciplina como é visto no ensino fundamental.

É observado também nos dois ensinos que as obras literárias são indicadas, sem a participação dos alunos, como leitura obrigatória. Às vezes, as escolas possuem biblioteca com um bom acervo, porém não há um apanhado do que se pode usar no decorrer do ano letivo. Fica estabelecido, pois, que a indicação das obras no ensino fundamental é feita pela escola; enquanto no ensino médio, pela UFS.

Em virtude do cerceamento de escolha dos romances pelos alunos, uma discussão, no horário de literatura, foi lançada em sala de aula sobre o direito de escolha do que se gostaria de ler no decorrer do ano letivo. Várias sugestões foram dadas, no entanto uma das chamou bastante atenção: por que os próprios alunos não fazem um levantamento das obras literárias que a biblioteca possui para que ele mesmo faça a sua escolha? A sugestão foi ouvida e na aula seguinte uma visita à biblioteca foi feita. Foram vistas na seção de romances várias obras de todo período literário brasileiro, desde Os cronistas do Descobrimento, na qual se encontra A Carta do Achamento do Brasil, até as obras do Modernismo brasileiro, de Guimarães Rosa, de Clarice Lispector, dentre outros autores. Os alunos ficaram encantados com o grande número de romances que a escola possui, chegando à conclusão que não há necessidade de indicar a compra de romances se a escola já possui tantos. Outro ponto que despertou também a atenção dos jovens-leitores foram as adaptações dos clássicos da literatura brasileira e dos da literatura universal, por ser uma versão mais em termos de linguagem próxima deles. Os educandos se sentiram muito motivados para a seleção e início da leitura.

Daí começa a nascer o projeto de leitura que se chamou *Visitando os clássicos da literatura brasileira na versão adaptada juvenil*, feito no decorrer da quarta

unidade que possui duração de mais ou menos dois meses. Essa unidade por ser a última, influenciou a escolha dos alunos do 1º ano pelas seguintes obras: *Senhora*, *O Guarani*, *A Escrava Isaura*, *Memórias de um Sargento de Milícias*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *O Ateneu*.

Embora a carga horária da disciplina literatura ser de uma hora-aula semanal, o professor e os alunos já estavam motivados para início da leitura, todavia houve a necessidade de duas aulas, no turno inverso, para algumas considerações iniciais. Dentre elas: o conhecimento dos dois períodos literários, Romantismo e Realismo, a que se referem os romances que serão lidos; as características das escolas literárias para que possam perceber algumas razões de ordem estilísticas, como por exemplo, saber diferenciar o que caracteriza um romance romântico de um romance realista ou naturalista; o momento histórico dos dois períodos literários experimentados através da literatura serviu para corroborar com o conceito de literatura, a fim de que os jovens percebam a noção de universalidade e de atemporalidade da obra através da temática do texto e suas relações intratextuais, intertextuais e extratextuais; a biografia dos autores foi comentada até para que os alunos identificassem as relações intertextuais dos escritores a partir de seus escritos. Tudo isso em três aulas, acompanhadas do livro didático, apostilas e exercícios sugeridos pelo professor e pelo livro.

A leitura do texto foi o próximo passo. O professor, em combinação com seus alunos, determinou um prazo de duas semanas para a leitura. Entre o início e término dela, ficaram acertados dois intervalos para serem retiradas eventuais dúvidas sobre o plano de expressão ou de conteúdo dos textos. O que se pôde notar já no primeiro intervalo foi o término da leitura pela maioria dos alunos-leitores. A adaptação juvenil por ser um gênero textual que utiliza uma linguagem mais apropriada à turma, possibilita que os leitores tenham uma maior desenvoltura de compreensão do texto tanto em relação ao *dito* quanto ao *não-dito* na obra. Pode-se observar no seguinte depoimento dos leitores de *A escrava Isaura*:

Foi muito importante a leitura dessa obra, pois já adiantou um pouco do assunto que será estudado no próximo ano que é o Romantismo. E também para quem faz a leitura da obra consegue sentir uma esperança maior de que vai encontrar aquele amor puro e verdadeiro que sempre sonhou, coisa que no mundo em que vivemos se torna um fato bastante utópico.

No segundo e último intervalo, a preocupação maior foi em saber qual seria o gênero textual mais viável para o compartilhamento da leitura com o restante da turma, mas também, determinar o dia das apresentações. Depois de algumas discussões, chega-se a conclusão de apresentar a obra lida através do seminário ou exposição oral. A exposição seria organizada através de slides feitos no programa power point. Neles, seriam colocados os pontos mais importantes da obra a serem comentados e discutidos em vinte minutos para cada grupo, durante duas aulas de literatura, no auditório da escola, utilizando como recurso o data show para projetar as imagens, os vídeos, no telão. Assim ficou acertado e todos se sentiram mais confortáveis para a primeira interpretação do trabalho, como escreveu o grupo de Memórias Póstumas de Brás Cubas.

A produção deste trabalho, a partir da adaptação da obra de Machado de Assis, foi muito mais simples e fácil, pois a linguagem da obra não tinha nenhuma complicação, ou seja, com palavras mais conhecidas pelo grupo. O que também favoreceu a conclusão do trabalho foi o bom relacionamento entre os componentes do grupo, pois todos conseguiram fazer sua parte o que contribuiu para a nossa comunicação oral. Nós percebemos também que esse trabalho ajudou muito o nosso estudo de literatura, além de combater a timidez de alguns integrantes, ensinando-nos detalhes de como se comportar para apresentar um trabalho oral.

A primeira interpretação da turma foi um sucesso, pois os alunos foram muito criativos no momento das apresentações, fazendo uso das novas tecnologias para corroborar com a externalização dos sentidos apreendidos do romance. A composição dos slides seguiu a seguinte sistematicidade: biografia do autor, resumo da obra, elementos da narrativa, características da obra, escola literária, universalismo e atemporalidade. Esses foram os pontos básicos, mas sujeitos a variações conforme a individualidade dos grupos.

Depois de todas as comunicações orais concluídas, foi editado um Cd com todas as leituras dos romances e encaminhado à biblioteca da escola, como mais um instrumento de pesquisa e de leitura. Assim, a primeira etapa do projeto de pesquisa que envolve a sequência básica do letramento literário foi realizada e devidamente concluída, pois essa parte destina-se a apreensão global da obra. Através do ensino da literatura, todos os conhecimentos necessários ao processamento textual foram ativados, incentivando a primeira interpretação dos alunos realizada através de um gênero oral.

Logo, quando os próprios estudantes formulam suas questões em relação ao que foi lido e as responde, eles passam a ter maior autoridade naquilo que estão argumentando e é facilmente compreendido pelo auditório, como se pode inferir com o grupo de O Guarani:

A série reencontro foi uma maneira mais fácil de lermos a obra de Alencar. Gostamos muito da leitura feita. É um livro curto e simples, sem muitas complicações. No seminário, utilizamos o data show e ficamos muito nervosas por ter de apresentar uma por vez. Mas, com o tempo e os ensaios íamos nos acostumando com o fato de estar diante da turma. A obra foi é bem legal de ler. Por isso, ficou bem fácil também de entender as demais histórias, ouvindo as apresentações de nossos colegas e de aprender todas as obras sem perder muito tempo.

6 - SEQUÊNCIA EXPANDIDA

Logo após a exposição oral, outro gênero, foi adotado para a externalização dos conteúdos sobre a história da literatura e um pouco de teoria literária, vista em sala de aula, como: elementos da narrativa, gêneros literários, tipologia narrativa; a fim de exercitar a produção escrita da língua. Assim, a resenha foi escolhida para o último exercício do letramento literário.

As adaptações literárias também passaram por um critério de escolha. Por estarem os alunos finalizando o primeiro ano do ensino médio, as obras literárias escolhidas refletiam os conteúdos de literatura do segundo ano: Romantismo e Realismo. Por isso que os romances tinham a ver com os estilos de época da próxima série. Além dos conteúdos, que têm importância ímpar no projeto, pois os mesmos serão abordados pelo Processo Seletivo Seriado da UFS, outro cunho esteve subjacente à pesquisa que foi o **olhar circular**, consistindo num procedimento didático-pedagógico de retomadas e acréscimos temporais, levando em consideração a obra literária lida.

Essa projeção temporal a partir da leitura é relevante, porque estimula o aluno a fazer leituras sugestivas das obras, tendo como base o passado e com perspectiva de futuro. Um bom exemplo é a obra pré-realista *Memórias de um Sargento de Milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, que foi escrita na época de D. João VI, contrastando com os costumes fluminenses vistos em J.M. de Macedo que resulta de um realismo tênue; enquanto em M.A. de Almeida nota-se uma visão mais desenganada da existência. Por conseguinte, refletindo num período literário chamado Realismo, com suas obras marcantes *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, mas também, noutra de cunho mais cientificista, naturalista, a obra *O Mulato*, de Aluísio de Azevedo.

6.1 – Contextualização

A motivação nesta sequência foi o olhar circular da literatura. E subsidiando esse método, o contexto foi de extrema importância para se entender a circulação e a intertextualidade dos fatos estudados. Ele – o contexto – assemelha-se ao iceberg, como diz Koch (2006, p. 59)

Quando adotamos, para entender o texto, a metáfora do *iceberg*, que tem uma pequena superfície à flor da água (o explícito) e uma imensa superfície subjacente, que fundamenta a interpretação (o implícito), podemos chamar de contexto o *iceberg* como um todo, ou seja, tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção do sentido.

O projeto contemplou alguns aspectos da obra, servindo de aprofundamento de leitura da mesma. E para tal foram sugeridas algumas contextualizações, são elas: a *teórica* explicita as ideias que sustentam ou que podem ser vistas na obra; a *histórica* apresenta a época em que a obra refere-se; a *estilística* comenta sobre os estilos individual ou de época presentes no texto literário; a *poética* destina-se a observar como a obra foi estruturada, a que gênero pertence e a sua composição textual; a *presentificadora* é a atualização da obra com o presente no momento da leitura e, enfim, a *temática* faz um levantamento dos temas ou assuntos abordados na obra.

6.2 - Expansão

A expansão é o momento em que são feitas comparações entre os romances lidos. Elas podem ultrapassar o limite da obra, fazendo diálogo com outras obras literárias ou mesmo obras que empreguem quaisquer outros tipos de linguagem, como: a telenovela, o filme, o teatro, a canção, sendo contemporâneos ou não à lida. Um bom exemplo seria a peça *A Megera Domada*, de William Shakespeare, que foi retomada por uma telenovela que se chamou *O cravo e a rosa*. O que se pode notar é que apesar de ser uma adaptação, algumas mudanças foram feitas o que a tornou um novo texto, ou seja, independente da original.

Vale ressaltar que além de corroborar com o letramento literário, estimula, no educando, que a sua história de leitura, mesmo sendo a sua história de vida, seja valorizada, independentemente, dos tipos de leitura antes feitos. Cabe, então, ao profissional da leitura, construir, através da expansão, um projeto de levantamento da história de leitura da comunidade em que convive, para evitar a discriminação quem sabe dos alunos que preferem gibis a Machado de Assis.

6.3 – Segunda interpretação

A segunda parte do projeto de leitura foi a produção da resenha literária. E todos os romances foram resenhados pelos grupos respectivos. Os textos fizeram abordagens diversas e um pouco mais aprofundadas que a exposição oral. Inicialmente, os alunos tiveram de organizar sistematicamente a produção escrita, de forma que pudessem expor o que leram e, ao mesmo tempo, apontar seu juízo de valor sobre a obra. Outro recurso utilizado foi o dialogismo entre o que eles leram e os conteúdos estudados em sala de aula sobre a história da literatura, correspondente ao Romantismo e ao Realismo no Brasil. O interessante é que todas as características estudadas dos dois períodos literários foram facilmente compreendidas pelos jovens-leitores. Eles até em sua produção escrita escreveram um parágrafo comentando o período, fazendo alusão à escola a que possivelmente seu texto esteve integrado para assegurar suas interpretações, como escreve o grupo de O Ateneu:

Apesar de ser uma obra que pende para as duas escolas, é possível ser observada uma acentuação maior para o Naturalismo, cujas características na obra são: a presença de personagens patológicos, como é o caso de Sanches e Bento Alves que demonstravam ser homossexuais não assumidos.

Chama-se o reconhecimento de estilo de época ou individual de contextualização estilística. Para os educandos, é importante salientá-la porque nesse tipo de estudo eles precisam perceber que, mesmo as obras sendo adaptadas, elas não sofreram variações de sentido que comprometessem o reconhecimento da época de sua produção, o mesmo não acontecendo com a escritura da obra. O grupo de Memórias de Um Sargento de Milícias deixa também bem claro em seu posicionamento a respeito dessa contextualização

O romance segue algumas características românticas, num cenário que não era o da aristocracia, mais sim da classe baixa do Rio de Janeiro, aproximando-o do Realismo.(...) Portanto pressupõe-se que a obra de Almeida não seja um romance romântico nem realista, e sim de transição entre as duas escolas.

Outro aspecto verificado foi a certeza com que os alunos conseguiram apreender as ideias das obras. Eles tiveram tanta habilidade que todos os espectadores, desde a comunicação oral, conseguiram identificar leituras possíveis como: a – o trabalho escravo que, a partir de *A escrava Isaura*, ainda acontece no Brasil, comentando inclusive o assassinato dos quatro fiscais do trabalho durante uma investigação que eles faziam no interior de Minas Gerais; b – outra discussão calorosa foi sobre o sistema de cotas para egressos de escola pública e afrodescendentes, pois com a leitura de *O Guarani* e *A escrava Isaura* tentou-se entender qual era de fato a verdadeira etnia do povo brasileiro, já que as personagens demonstram nas entrelinhas a constituição do povo brasileiro entre o europeu e o gentio em detrimento do negro; c – a relação entre os amantes também foi bastante discutida, pois em *Senhora* viu-se um enamoramento ingênuo, respeitoso, contrastando com o atual que é malicioso e geralmente sem amor; d – outro debate que foi sugerido pela leitura de *Senhora* foi a escolha da faculdade, pois quase sempre, assim como a personagem Fernando Seixas, a escolha dos jovens sobre a profissão pretendida sofre influência dos pais, que aponta sempre para aquela que no futuro será mais rentável financeiramente, descartando a escolha do vestibulando.

Aconteceram outras discussões pertinentes à leitura das obras. Um bom exemplo foram os aspectos constituintes das narrativas, por exemplo: enredo, personagem, tempo, espaço e narrador. As resenhas comentaram os elementos da narrativa muito bem, pois essa matéria já é estudada, suavemente, no ensino fundamental. Por isso, que eles conseguiram discorrer fluentemente sobre esses elementos. O que foi acrescentado nessa primeira fase do ensino médio foi mais um detalhe sobre as personagens, que, dentre os elementos da narração, tiveram importância um pouco maior. Como já é sabido, as personagens são seres, independentemente dos mecanismos de criação, fictícios; logo, quando se fala em cópia do real, não se deve ter em mente uma personagem que fosse igual a um ser vivo, o que seria a negação do romance (cf. CÂNDIDO, 2000: 69). Uma vez entendido o conceito de personagem ficou mais confortável a sua classificação⁴: a) personagens de costumes são apresentadas por traços distintivos, fortemente escolhidos e marcados; por meio, em suma, de tudo aquilo que os distingue vistos de fora; b) as personagens de natureza são apresentadas, além dos traços superficiais, pelo seu modo íntimo de ser, e isto

4 Op. Cit. por CÂNDIDO, Antônio. *A personagem de ficção*. São Paulo: editora Perspectiva. 2000. 10 ed.

impede que tenham a regularidade dos outros. Daí, poder-se-ia compreender que o personagem poderá ser plano (tipo ou caricatura) ou redondo.

De acordo com a leitura das obras, em relação à classificação das personagens, podem-se observar os comentários a seguir:

1º - Aurélia nos surpreendeu, pois era uma moça pobre, órfã de pai. Amava Fernando loucamente, porém foi trocada por outra que lhe ofereceu um dote maior. Ela enriquece, oferece um dote maior que o de Adelaide ao ex-noivo e se casam. Vivendo de aparências, demonstra todo instante que não o ama mais. Mas, com a devolução do dinheiro, ela se sente mais confiante e se declara apaixonada por ele. (Senhora)

2º - Leonardinho era desde criança muito travesso, planejava vinganças, criava situações constrangedoras, ou seja, era realmente terrível. Porém, no final da história se apaixona, consegue emprego e casa com Luisinha, deixando de vez a vagabundagem. (Memórias de um Sargento de Milícias)

3º - Com relação aos personagens, podemos destacar como principal Sérgio, pois a história gira em torno da sua vida, sendo redondo por apresentar uma mudança de temperamento, ora quer ser defendido ora, não. (O Ateneu)

Quanto ao gênero literário, ficou bem claro para eles que o texto é uma prosa narrativa. Apesar de serem adaptadas, possuem todos os elementos que uma narração precisa para assim ser considerada. Nelas, o assunto geral da trama não foi perdido, porém a originalidade do plano de expressão ficará para quando tiverem maturidade e história de leitura suficientes que lhes permitam usufruir, por que não dizer melhor, do acervo literário nacional na íntegra. Só que a adaptação não deixou também a desejar como afirma o grupo de A Escrava Isaura

O grupo em si pensa que o trabalho foi bastante produtivo pelo fato de termos ideias das próximas escolas literárias a serem estudadas, além de fazer-nos exercer mais a capacidade de fazer trabalhos marcantes. E ver que mesmo obras literárias de difíceis leitura, quando adaptadas tornam-se grandes histórias para o seu público alvo.

Outra atividade proposta foi a contextualização presentificadora, pois ela atualizará os textos lidos a partir de sua atemporalidade e universalidade, subsidiados com a temática vista em cada um. Os alunos conseguiram identificar elementos sociais vigentes que puderam ser associados às suas obras e, para tal, fizeram uso das novas tecnologias (vídeos, imagens), de outras linguagens, como: a canção popular, a telenovela, as charges de cunho político, o discurso político e religioso, dentre outras. Tudo isso para a associação e a reflexão das histórias com o mundo contemporâneo. O trecho que será lido em seguida foi retirado da resenha de *O Ateneu*, pois nele será percebido como a presentificação temática foi trabalhada pelos alunos-leitores.

“Podemos observar inicialmente como marco do universalismo o autoritarismo presente na obra e expresso pelo personagem Aristarco (o diretor da escola), refletindo, pois, o sistema governamental absolutista que vivem em muitos países atualmente. A valorização do capital é muito marcante na obra, pois o nobre diretor prezava pela boa aparência, tanto dele quanto do colégio, a fim de conseguir novos alunos através da propaganda, pois isso é visto até hoje, refletindo a economia capitalista. Há de se notar também a aliança entre a corrupção e a discriminação, vista mesmo já no próprio Sérgio quando se deixou seduzir por Sanches e Bento Alves, de que ninguém soubesse dessa ligação, refletindo assim a sociedade política com seus mensalões, nepotismos e superfaturamentos. Ao passo que a discriminação ainda é vista até hoje. É só observar as estatísticas alarmantes sobre o analfabetismo, o desemprego, o assassinato de jovens, a orfandade, sempre tendo o percentual maior de negros. Poderíamos considerar também o fogo como o símbolo da revolução, ou seja, não o fim, porém o início de uma nova mentalidade libertadora.

*Enquanto é válido ressaltar que *O Ateneu* não envelhece nunca por causa das crianças. Sérgio antes de entrar na escola tinha uma visão ainda pueril, que*

*foi tirada pelo próprio colégio como é visto no primeiro parágrafo do primeiro capítulo do livro (- **Você vai encontrar o mundo, coragem para a luta – disse meu pai à porta do Ateneu. Não demorou muito para que descobrisse a verdade deste aviso. Verdade que me tirou todas as ilusões de criança, cultivadas pelo excesso de zelo com o qual minha mãe me criara. Eu tinha onze anos.**). Hoje em dia, isso não é diferente, principalmente, com família de baixa renda, pois ospais são levados a forçar seus filhos ainda crianças a trabalhar para ajudar no sustento de casa, obrigando-os a viver uma realidade que no momento não lhes pertence.”*

Consequentemente, depois de todas as apresentações, o professor de literatura sentiu-se muito bem e satisfeito. Primeiro, por conta da grandiosidade do projeto, o prazo das avaliações foi cumprido sem problemas. Segundo, porque os alunos não apontaram dificuldades para a realização das tarefas, ao contrário, fizeram-na intensamente. Enfim, superando os obstáculos oferecidos pelo projeto de leitura.

6.4 – Avaliação

O processo avaliativo passou por algumas etapas, mas sempre levando em consideração que o aluno é o sujeito do conhecimento. A sequência básica proporcionou três momentos avaliativos, como: os dois intervalos de leitura, que serviram não só de comprovação da leitura, mas também, de acompanhamento das inferências para constatar se eram coerentes ou não ao trabalho proposto através de sugestões e discussões para que fossem corrigidas quaisquer falhas de sentido; noutro instante, a exposição oral que foi a primeira leitura interpretativa da obra, já servindo de aprofundamento e fortalecimento do letramento literário individual e da turma, sendo observadas nesse fase toda a sistematicidade da comunicação oral, exemplo: ordenação dos conteúdos, nível linguagem utilizado nas apresentações, associações de sentido entre o texto e o mundo, a construção dos slides, a postura diante do auditório, entre outros. Todavia, esses critérios avaliativos não tiveram a intenção de cercear o processo de leitura, mas sim de refleti-los.

Outro momento avaliativo foi o da sequência expandida. Agora, que a obra já passou por uma interpretação global, os alunos estão mais à vontade para aprofundar um pouco mais seus conhecimentos, como também, expandi-los

através da escrita. Por isso, a resenha foi o gênero textual escolhido para fazer essa avaliação, tendo os alunos um espaço de tempo suficiente para que pudessem produzi-la. Daí, após a execução do projeto de leitura, que enfatizou os gêneros textuais oral e escrito na escola, chegou-se a conclusão que só através do letramento literário é que se consegue construir história de leitura e comunidade de leitores.

7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da leitura de textos literários da literatura brasileira é um grande desafio para o professor de língua portuguesa, principalmente, aquele que tem de ministrar aulas de literatura, seja no ensino fundamental, seja no ensino médio. A partir dessa constatação, uma tentativa de minimizar e viabilizar o ensino de literatura na educação básica foi feita, tendo como base teórica a estética da recepção iseriana e o letramento literário, de Rildo Cosson. Outras teorias serviram também de apoio à pesquisa e foram de grande valia para o estudo.

A pesquisa aqui desenvolvida procurou propor aos jovens leitores uma forma mais aprazível e sistemática de leitura de textos literários, através da adaptação juvenil, objetivando futuramente uma possível maturidade como leitores de obras originais, não só da literatura brasileira, como também dos clássicos literários universais; pois, o sentido formativo da literatura tem relevância nos anos iniciais da vida, antes mesmo da fase adulta. As leituras sugeridas foram acompanhadas pela externalização oral e escrita dos enredos lidos, apoiadas também pelos gêneros textuais seguintes: exposição oral e resenha literária.

As atividades realizadas dentro desses propósitos revelaram resultados que ratificam a descrição do processo de leitura da teoria iseriana e também da do letramento literário, principalmente, porque permitiram visualizar a concretização, no imaginário dos alunos, das virtualidades das obras, do olhar circular sobre as que serviram de objeto de aplicação. Os alunos souberam também, no decorrer da leitura, reconhecer o repertório do texto, identificar vazios, criar hipóteses, observar perspectivas diferentes no texto e perceber conexões com o mundo real.

Foi possível observar que a sala de aula é o lugar mais adequado para a formação de leitores potenciais. Nesse contexto, o professor é o mediador na relação texto e leitor(aluno), mostrando que a recepção estética do texto implica numa atividade ativa e passiva perante o texto, porque no momento da leitura tanto o posicionamento do texto como o do leitor é modificado. Essa mudança tem a pretensão de formar um leitor competente, crítico e criativo- que exerce a reflexão, a aquisição do saber e a capacidade de penetrar nos problemas da vida -, apoiada por metodologias que privilegiem um diálogo intenso entre o texto e o jovem leitor.

Portanto, ao concluir essa experiência, realizamos enquanto professor de português e literatura a prática do letramento literário como motivação e recurso metodológico.

Nosso desejo é: que as escolas voltem a ensinar, interpretando; garantindo um significado para além de imediatismos e ou esquemas didáticos obsoletos, o que tanto afasta o aluno (leitor) do contato com o texto literário.

Desse modo, o nosso trabalho espera contribuir, dentro das nossas possibilidades, para uma aquisição de saber, notadamente identificado com o perfil do jovem, que inicia seus estudos literários.



REFERÊNCIAS

ALENCAR, José de. **Senhora**. Adaptação de Renata Pallottini. São Paulo: Scipione, 2003. (Série Reencontro Literatura)

—. **O Guarani**. Adaptação de Renata Pallotini. São Paulo: Scipione, 1999. (Série Reencontro)

ALMEIDA, Manuel Antônio de. **Memórias de um sargento de milícias**. Adaptação de Carlos Heitor Cony. São Paulo: Scipione, 2000. (Série Reencontro)

ASSIS, Machado de. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. Adaptação de José Louzeiro. São Paulo: Scipione, 1998. (Série Reencontro)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Parte II – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEC, 1997.

CÂNDIDO, Antônio et all. **A Personagem de Ficção**. São Paulo: editora Perspectiva. 2000. 10 ed.

CORRÊA, Leda Pires(Org.); PEDROSA, Cleide Faye(Org.). **Linguística aplicada ao ensino em línguas materna e estrangeiras**. São Cristóvão: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. Adaptação de Guila Azevedo. São Paulo: Scipione, 2002. (Série Reencontro)

ISER, Wolfgang. **O Ato de Leitura: uma teoria do efeito estético**. São Paulo: 34, 1996, 1. v.. Tradução de Johannes Kretschmer.

KOCH, Ingedore & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATZENBACHER, Tatiana e OLIVEIRA, Rejane Pivetta de. **A leitura como jogo entre texto e leitor**. Rio Grande do Sul: Revista Entrelinhas, [s.d.]. Disponível em: <http://www.entrelinhas.unisinos.br/index.php?e=7&s=9&a=48>. Acesso em 04 de abril de 2010.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 5. ed.. São Paulo: Atlas, 2003.

MUNDT, Renata de Souza Dias. **A adaptação na tradução de literatura infanto-juvenil: necessidade ou manipulação?**. In: XI Congresso Internacional da ABRILIC – **Tessituras, Interações, Convergências**, 2008, USP. **A adaptação na tradução de literatura infanto-juvenil: necessidade ou manipulação?**. São paulo: FFLCH, 2008. p. 2-8.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino médio**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

POMPEIA, Raul. **O Ateneu**. Adaptação de Carlos Heitor Cony. São Paulo: Scipione, 1998. (Série Reencontro)

SANTOS, Josalba Fabiana dos(Org.); OLIVEIRA, Luiz Eduardo(Org.). **Literatura & ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas(SP): Mercado de Letras, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

